

На правах рукописи



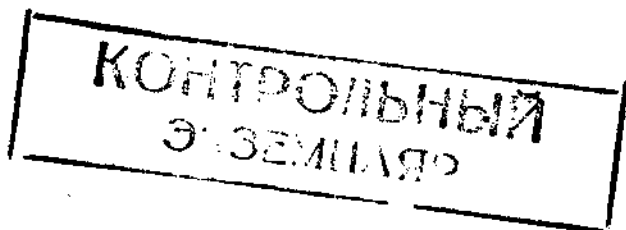
ВЕСЕЛОВА ЕЛЕНА ИВАНОВНА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ
СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
К ВНЕУРОЧНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**13.00.01 - общая педагогика,
история педагогики и образования**

АВТОРЕФЕРАТ

*диссертации на **соискание** ученой степени
кандидата педагогических наук*



КАЗАНЬ 2003

Работа выполнена на кафедре педагогики естественно-математических факультетов Казанского государственного педагогического университета

Научный

руководитель -

доктор педагогических наук, профессор
Гайсин Ильгизар Тимергалиевич

Официальные

оппоненты:

член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Ибрагимов Гасан-Гусейн Ибрагимович

кандидат педагогических наук, доцент
Хайруллина Светлана Ахияровна

Ведущая

организация:

Марийский государственный
педагогический институт

Защита состоится **24 июня 2003 г. в 16 часов** на заседании диссертационного совета Д. 212.087.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Казанском государственном педагогическом университете по адресу: 420021, г.Казань, ул. **Межлаука**, д. 1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан 24 мая 2003 года

Ученый секретарь
диссертационного **совета**,
профессор

Закиров Г.С.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования определяется тем, что в настоящее время происходит перестройка социально-экономической, политической и духовной жизни нашего **общества**, в связи с чем перед педагогическими вузами возникла в качестве одной из приоритетных задач приведения системы высшего педагогического образования в соответствие с новыми потребностями общеобразовательной и профессиональной школы.

Острота проблемы повышения **качества** профессиональной подготовки будущих учителей в условиях современного общества актуализируется нестабильностью, смещением социальных и личных приоритетов, потерей многих социально и морально значимых ценностей. Говоря о практической воспитательной деятельности, следует отметить активность индивида (в данном случае молодого учителя) при его включении в новую **среду**, при освоении им новых для него видов деятельности, соответствующих норм, ценностей, требований. Важным аспектом такой готовности является вхождение в соответствующие профессиональные функции в условиях реального педагогического труда.

Изучение опыта воспитательной работы со студентами показало, что при всей многоплановости и глубине этого направления в системе подготовки к будущему педагогическому труду остается нерешенной проблемой систематическая работа, направленная на формирование умений и **навыков** внеурочной воспитательной деятельности у будущих учителей.

Учитывая возрастающие требования к личности педагога и объективные трудности в подготовке учителя в части его профессиональной ориентации на **внеурочную** воспитательную **деятельность**, мы считаем необходимым создание такой модели системы педагогической подготовки, которая позволила бы студентам эффективно овладевать профессиональными воспитательно-педагогическими умениями и навыками, а также развивать необходимые личностные качества на основе **деятельностного** подхода к любому виду целенаправленного воспитательного воздействия.

Процесс формирования специалиста с высшим образованием включает в себя воспитание у студентов **мотивационно-ценностного** отношения не только к системе знаний, но и к умениям и навыкам практической деятельности, в данном случае воспитательно-педагогической. Творчески работающий, ищущий учитель-воспитатель с **легкостью** может преодолевать возникающие трудности в своей работе, понимая, что они значительно понижают эффективность целенаправленного позитивного воспитательного влияния. Знание того, как избежать возможных ошибок; умение грамотно построить свою воспитательную работу в школе или во внешкольных детских, подростковых образовательных заведениях должны закладываться в профессиональный методологический актив будущего учителя еще в студенческие годы; причем начинать

это накопление следует на самых ранних этапах обучения в педагогическом вузе.

Степень разработанности проблемы и теоретическая база исследования. Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, проблемам подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности посвящено значительное количество исследований. Современной наукой к настоящему времени разработаны различные концептуальные подходы, системы, модели, учения. Определенные аспекты **этой** проблематики нашли отражение в ряде научно-педагогических исследований (Ю.К. **Бабанский**, П.И. Бабочкин, В.И. Байденко, Б.П. Битинас, Е.В. **Бондаревская**, В.Г. Бочарова, О.С. **Газман**, ВТ. Досовский, И.В. Дубровина, И.П. Иванов, И.М. Ильинский, В.А. Кардовский, Ю.А. Копылов, В.М. **Коротов**, Ю.А. Кудрявцев, Б.Т. Лихачев, З.А. **Малькова**, В.Н. **Михелькевич**, Г.В. **Мухаметзянова**, А.В. Мудрик, В.С. **Мухина**, Л.И. **Новикова**, С.Л. **Новоселова**, Л.Ф. Обухова, В.Д. **Путилин**, М.И. Рожков, Н.Л. **Селиванова**, А.П. **Сидельковский**, Л.Ю. **Сироткин**, Н.М. **Солодухо**, А.И. **Субетто**, Н.М. **Таланчук**, С.И. **Шкатулла** и др.). Большое внимание организации внеурочной воспитательной работы в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях уделяют такие ученые как В.А. **Сластенин**, Р.А. **Валеева**, Л.А. Волович, И.Т. Гайсин, Г.С. **Закиров**, Е.М. **Ибрагимова**, В.А. **Караковский**, Ю.А. **Кустов**, Р.Ш. Маликов, З.Г. **Нигматов**, Н.М. **Таланчук**; Я.И. Ханбиков, А.Н. **Хузиахметов**, Ф.Ф. Харисов, А.Ф. **Шарафеева** и другие.

Большинство авторов считают, что сегодня целесообразно сосредоточить внимание на первоочередной разработке таких вопросов, как структура **педагогической** деятельности и требований к личности учителя, моделирование и **профессиография педагогического труда**, формирование личности учителя в процессе педагогической практики, **формирование у студентов профессиональной готовности к воспитательной и профориентационной работе в школе**, научное управление системой формирования социально активной личности учителя, педагогическое руководство профессиональным воспитанием и самовоспитанием будущих учителей, изучение социальной активности молодых учителей в процессе их стажировки и профессиональной адаптации и др.

Итак, даже из неполного перечня вопросов, стоящих перед современной педагогической наукой **видно**: практически каждое из научных направлений указывает на то, что **от** молодого учителя общество ждет готовности к активной профессиональной деятельности, позволяющей качественно проводить как учебную, так **и** целенаправленную воспитательную работу, особенно во внеурочное **время**.

В концепции развития системы высшего образования в РТ (2000 г.) определены приоритетные направления развития общеобразовательной деятельности, среди которых не на последнем месте стоит «воссоздание системы воспитательной работы в высшей школе». Однако работа по возвращению воспитательной стороне педагогического образования прежней значимости должна

иметь **новое** наполнение содержанием, методами и формами, так как общество претерпело значительные перемены в своем устройстве, поменяло многие ценностные ориентиры. Приходя в школу, молодой учитель, только что окончивший педагогический вуз, сталкивается в своей практической работе с массой неожиданных для него проблем. Для многих выпускников трудности вызывает внеурочная **работа**, так как они пока еще не имеют опыта организации и проведения воспитательных мероприятий. Это затрудняет адаптацию молодого специалиста в педагогическом коллективе, тем более, что от него ждут проявления инициативы, предложения свежих **идей**, внедрения и осуществления современных педагогических технологий, так как справедливо **было бы** предполагать, что вуз дает выпускнику все самое новое и прогрессивное, что разработано педагогической наукой.

Отсюда очевидными становятся возникшие противоречия

- между настоятельной необходимостью воспитательной работы среди студенческой молодежи и отсутствием **разработанной** современной системы воспитательных **воздействий**;
- между необходимостью **осуществления** сложной и многоплановой воспитательной работы в средних общеобразовательных учреждениях и недостаточной подготовкой будущих **учителей** к **практической** воспитательной работе;
- между необходимостью выявления уровня готовности выпускников педвузов к внеурочной воспитательной деятельности и отсутствием соответствующих диагностик.

Эти противоречия обозначили следующую проблему: как, **каким** образом должен осуществляться технологический **подход** к системе подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной **работе**?

Актуальность, недостаточный уровень теоретического изучения и практического решения указанной проблемы определили конкретную тему исследования: "Организационно-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности".

Цель исследования: разработать и обосновать модель воспитательно-педагогической системы, обеспечивающей качественную подготовку будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.

Объект исследования: процесс профессионально-личностного развития студентов - будущих учителей в педагогических вузах.

Предмет исследования: система интенсивной функциональной подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности в школе.

Гипотеза исследования заключается в следующем: качество профессиональной готовности будущего учителя становится выше, если **внеаудитор-**

ная деятельность студентов основывается на организационно-педагогической системе, разработанной на основе **деятельностного** подхода и педагогического сотрудничества. Использование деятельностного подхода повышает темп и качество подготовки к внеурочной работе в школе.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы в процессе исследования решались следующие задачи:

1. Определить педагогические условия совершенствования системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.
2. Сконструировать организационно-педагогическую модель системы функциональной подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.
3. Экспериментально проверить эффективность предложенной модели системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.

Научная новизна:

- выявлены особенности новых социально-педагогических условий, при которых формируются профессиональные воспитательные умения и навыки у будущих учителей (непрерывность процесса подготовки педагога-воспитателя, наличие хорошо подготовленных, творчески работающих преподавателей педвуза, использование культурных ценностей различных народов, системность в развитии творческого мышления и практических умений и навыков будущих учителей и др.);
- введены показатели уровней готовности студентов и выпускников педагогического вуза к практической воспитательной работе, которые устанавливаются в результате анализа самооценки студентов и выпускников по специально разработанной схеме, оценок экспертов (наставников, кураторов) и поэтапных контрольных «срезов».
- разработаны и обоснованы педагогически эффективные формы и методы внеаудиторной подготовки студентов к их будущей воспитательно-педагогической деятельности;
- создана организационно-педагогическая модель подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе, которая представляет собой четкую систему, включающую в свою структуру несколько взаимосвязанных блоков: педагогический операционный инструментарий, использующийся в реализации функциональных модулей (обучающего, воспитывающего, развивающего), которые направлены на конструирование организационно-воспитательной деятельности. **Последнее** является центральным звеном нашей модели, а процесс его воплощения подразделяется на пять этапов (S курсов) согласно принципам непрерывности и преемственности педагогического **процесса**; это происходит также через системно **структурированную** деятельность всего коллектива факультета в сотрудничестве с профессорско-преподавательским составом других подразделений университета (института) и общественными организациями.

Теоретическая значимость заключается в том, что уточнены и получили развитие понятия "педагогическая технология", "педагогическая техника", "педагогический инструментарий" и др.; **разработанная организационно-педагогическая модель** системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе вносит определенные уточнения и дополнения в теорию воспитания на основе **деятельностного** подхода; выявлены особенности **профессионально-личностной** педагогической подготовки будущих учителей на современном этапе общественного развития применительно к внеурочной воспитательной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные в нем методические рекомендации могут быть использованы в подготовке студентов педвузов к внеурочной воспитательной работе в школе, студентами во время прохождения педагогической практики, учителями школ в совершенствовании воспитательного процесса школьников, на курсах повышения квалификации педагогических кадров.

Методологической основой и теоретической базой нашего исследования явились: диалектическая теория познания, раскрывающая возможность отражения сознанием человека свойств объектов и явлений реального мира и закономерностей процесса познания, основные философские законы и концепции; **лично-деятельностный** и системно-структурный подходы; идеи демократизации и гуманизации образования и воспитания; программные документы правительств РФ и РТ по вопросам дальнейшего совершенствования работы средней общеобразовательной и высшей профессиональной школы.

Принципиальное значение имеют концепция системы высшего образования РФ и РТ по вопросам дальнейшего совершенствования работы средней общеобразовательной и высшей школы, концепция воспитания учащейся молодежи Республики Татарстан, психолого-педагогическая концепция о ведущей роли обучения в развитии **человека**, концепция непрерывного умственного развития личности в процессе целенаправленного обучения и воспитания, а также концепция о социальной роли учителя в обществе, всемирная декларация о правах человека, рекомендации ЮНЕСКО относительно перспектив образования в мире.

Источниками исследования теоретического уровня явились также научные **работы** видных ученых-педагогов и психологов: **В.И. Андреева**, Г.Г. Габдуллина, **В.А. Кан-Калика**, **В.А. Караковского**, **Б.Т. Лихачева**, А. С. Макаренко, З.Г. Нигматова, Л.И. Новиковой, **В.А. Сластенина**, В.А. Сухомлинского, Н.М. Таланчука, А.Н. Хузиахметова, С.Т. Шацкого, Г.И. Щукиной и др.

Методы исследования основаны на диалектическом сочетании теоретических и практических подходов. К теоретическим методам, использованным в нашем исследовании, относятся: изучение психолого-педагогической и философской литературы, системный подход, анализ и синтез, **педагогическое** проектирование, моделирование, прогнозирование.

Эмпирические методы включали: изучение состояния разработки проблемы в существующей практике, обобщение передового педагогического опыта, организация опытной и методической **работы**, беседы, **опросы**, анкетирования и тестирования преподавателей педагогических вузов, учителей, студентов и молодых специалистов.

Достоверность и обоснованность результатов, сформулированных в **диссертации**, обеспечиваются логикой исследования, опираются на теоретический анализ; **научно** обоснованным определением проблем, задач и предметной области исследования; целостным подходом к решению проблемы; теоретико-методологической базой исследования, основанной на достижениях педагогической науки в области изученной проблемы; взаимодополняющими и корректирующими **друг** друга методами исследования; длительностью и вариативностью опытно-экспериментальной работы; проведением научных исследований в единстве с многолетним педагогическим опытом автора в области организации воспитательной работы; участием в экспериментальной работе большого количества студентов и репрезентативностью выборки; применением математической статистики для обработки экспериментальных данных.

База исследования. Исследования проводились на базе естественно-географического факультета Казанского государственного педагогического университета, Набережночелнинского государственного педагогического института, **Елабужского** государственного педагогического **института**, общеобразовательных школ и гимназий городов Казани и Набережных Челнов, а также некоторых районных школ Республики Татарстан.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый **этап** (1990-1994 годы) был связан с выбором темы исследования, определением методологической основы и теоретической **базы**, уточнением целей, задач и основных понятий исследования, **анализом** состояния исследуемой проблемы в теории и практике высшей школы, выявлением начального уровня готовности студентов к воспитательной работе в школе.

Второй этап (1995-1997 годы) характеризовался тем, что на основе теоретической базы **были** выявлены уровень и состояние подготовленности будущих учителей к воспитательной работе, была разработана и уточнена методика исследования с целью проверки выдвинутой гипотезы. Педагогический эксперимент был направлен на апробацию технологического подхода к созданию **системы подготовки** будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.

Третий этап (1998-2002 годы) был направлен на продолжение формирующего **эксперимента**, анализ полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных, **подводились** контрольные итоги, делались выводы; проводились обобщение и систематизация материалов исследования. Была скорректирована научная гипотеза **исследования**. Разрабатывались методические рекомендации по подготовке будущих учителей к внеурочной воспитательной работе и осуществлялось внедрение в практику разработанных нами **методиче-**

ских положений, дающих возможность повысить степень готовности студентов педагогических вузов к профессиональной воспитательной деятельности.

На защиту выносятся:

- организационно-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей **к** внеурочной воспитательной работе;
- показатели уровня готовности к практической воспитательной работе в зависимости от вовлеченности студентов в целенаправленный воспитательно-обучающий технологический процесс и развития определенных умений, навыков, а также специфических личностных качеств, необходимых для эффективной воспитательной деятельности;
- педагогические условия, при которых гарантируется эффективность и действенность предложенной модели системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты и ход исследования докладывались и **обсуждались** в Казанском государственном педагогическом университете, Институте повышения квалификации и переподготовки работников образования Республики Татарстан, на городских и республиканских **педагогических** совещаниях, секциях классных руководителей школ, гимназий городов Казани, Зеленодольска. Основные положения исследования и его результаты докладывались и обсуждались на ежегодных научно-практических конференциях КГПУ (1990-2002 г.г.). Результаты исследования были представлены также на международных научно-практических конференциях - Казань - 1997, 1998, **2001гг.**, Минск - **1991г.**, Н.Новгород - **1993**, на Всероссийских: Казань - **1996, 1999 г.г.**, Пермь - 1993, 1995 г.г., на **республиканских**: Казань - 2000, 2001, **2002 г.г.**, на **межвузовских**: Казань - 1993, 1994 г.г., **Тобольск -1995**.

Основные результаты исследования внедрены в практику работы общеобразовательных школ, гимназий и учебных заведений профессионального образования посредством использования материалов методических разработок, пособий и публикаций в сборниках научных статей. Материалы исследования используются в Казанском **госпедуниверситете**, Елабужском и Набережночелнинском госпединститутах, в школах и гимназиях гг. Казани, Набережных Челнов, Зеленодольска, в Рыбно-Слободском, **Тюлячинском**, Атнинском, Нижнекамском, Алькеевском, Высокогорском районах Республики Татарстан.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (253 наименования), приложений.

Основное содержание диссертации

Во введении обоснована актуальность темы исследования, обозначены противоречия, обуславливающие постановку проблемы, определены цели, объект и **предмет**, исследования поставлены задачи и сформулирована рабочая гипотеза, раскрыты и охарактеризованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования, рассмотрены этапы и методы исследования.

В первой главе «*Теоретические основы проблемы формирования умений и навыков воспитательной работы у будущих учителей*» сделан анализ развития и состояния научного знания, предметом которого является исследуемый феномен и отражающие его понятия, проанализированы отечественные и зарубежные исследования, посвященные проблеме подготовки будущих учителей к всесторонней воспитательной деятельности. Особенное внимание уделено работам, посвященным внеурочной воспитательной деятельности педагогов-воспитателей и путям повышения качества профессиональной подготовки студентов педагогических вузов.

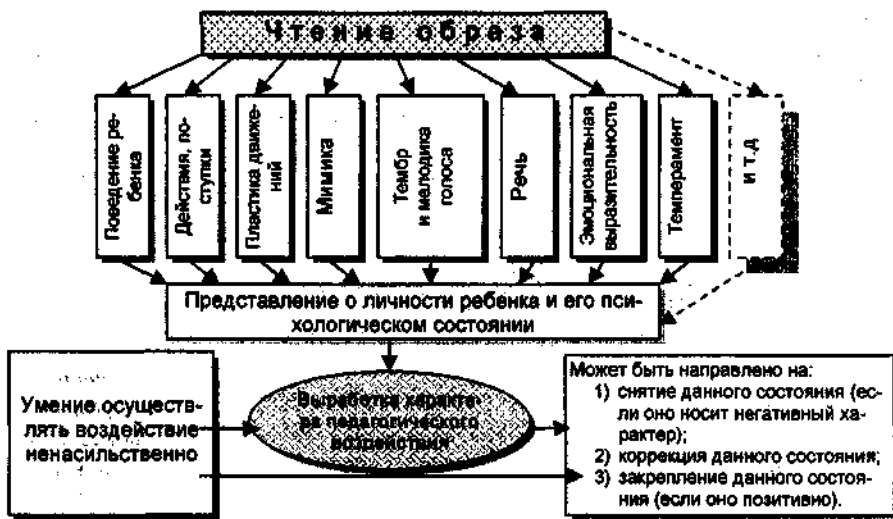


Рис. 1. Зависимость выбора педагогом педагогического воздействия от умения читать образ ученика

Изучение современного состояния означенной проблемы привело к убежденности, что **очевидной** стала своевременность создания такой системы, которая позволила бы студентам педагогического вуза знакомиться с самыми разнообразными формами и методами воспитательной деятельности, активно включаться в работу по осуществлению воспитательных воздействий, что оп-

тимизирует овладение знаниями, умениями и навыками **воспитательной** работы в практической деятельности.

Изучение концепций, систем, педагогических технологий **подготовки** будущих учителей к внеурочной воспитательной **деятельности**, анализ проблем, связанных с готовностью/неготовностью **молодых педагогов к целенаправленному** воспитательному педагогическому труду, потребовало **уточнения** базовых понятий. В связи с этим в диссертации нами довольно подробно рассматриваются такие понятия как «педагогическая технология», «педагогическая техника» и их элементарные составляющие: «чтение образа» (см. рис. 1), «раскрытие собственного отношения воспитателя к миру» (см. рис. 2), «умение общаться с другими» (см. рис. 3), «создание комфортной среды» (см. рис. 4), и др.

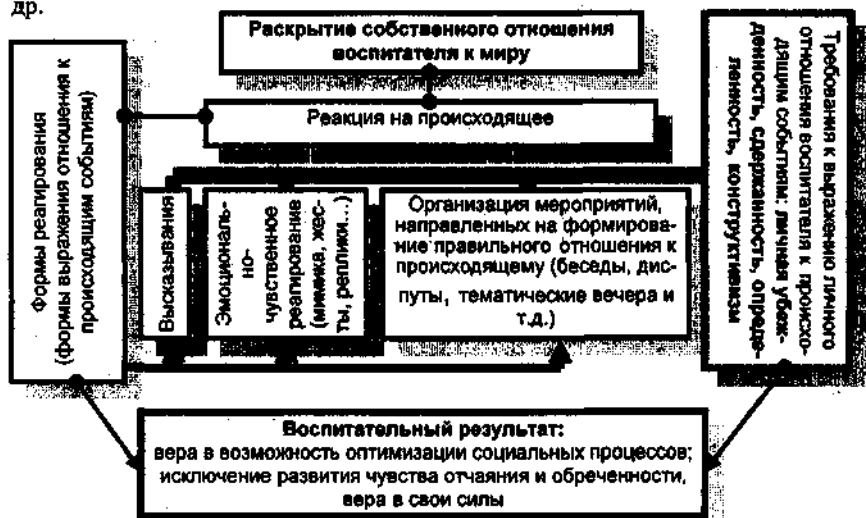


Рис. 2. Механизм действия умения учителя донести ученику свое отношение

Исследование показывает, что в структуре целостной личности учителя наряду с конструктивными, коммуникативными педагогической деятельности достаточно четко прослеживается **эстетико-воспитательный** компонент, направленный на осуществление всестороннего гармоничного развития учащихся эстетическими средствами. В пределах данного компонента выделены следующие **интегративные** качества: эстетический **тезаурус**, **эмпатия**, креативность, педагогический **артистизм**.

Педагогические технологии (и обучающие, и воспитывающие) подразумевают качественную практическую подготовку молодых специалистов к профессиональной деятельности. В начале 90-х годов XX века термин «педагогическая технология» прочно укоренился в научном лексиконе и стал **неотъ-**

емлемой частью понятийного аппарата педагогической науки. Сущность педагогической технологии выявляется через систему необходимых и достаточных элементов, связанных между собой и имеющих внутреннюю логику, которая раскрывается с помощью функционально-операционного подхода. На уровне практической реализации конкретные профессиональные **умения**, которыми овладел и, варьируя которыми, пользуется учитель, дают ему возможность находить творческое решение возникающих проблем в различных ситуациях.



Рис. 3. Влияние умения учителя общаться на стиль общения ученика

Многие исследователи совершенно справедливо подчеркивают, что чем больше подходов к воспитанию может быть реализовано, тем выше вероятность эффективности воспитательного процесса в современных условиях. Монополизация и единственность подхода к воспитанию противоречит его демократизации и индивидуализации.

В работе подчеркивается, что в системе российского образования в настоящее время начала формироваться новая культура воспитания с такими особенностями как плюрализм и вариативность воспитательных практик: возрастает роль субъектов учебно-воспитательного процесса, усиливается **деятельностная** направленность образования, личная ответственность; большое значение придается организации среды воспитания; оптимизируются процессы воспитания и **индивидуализации**; воспитание и образование приобретает поликультурный характер.

Тем не менее, мы вынуждены констатировать, что в настоящее время в России не всегда имеются условия, благоприятные для развития личности. Многочисленные нерешенные социальные проблемы мешают учреждениям, работающим с детьми, выполнять свои функции по воспитанию в полном объеме. Важность проведения целенаправленной воспитательной работы на всех этапах становления личности отмечается всеми современными педагогами-исследователями и экспертами. Педагогические высшие учебные заведения должны стать в авангарде решения проблемы воспитания молодого поколения.

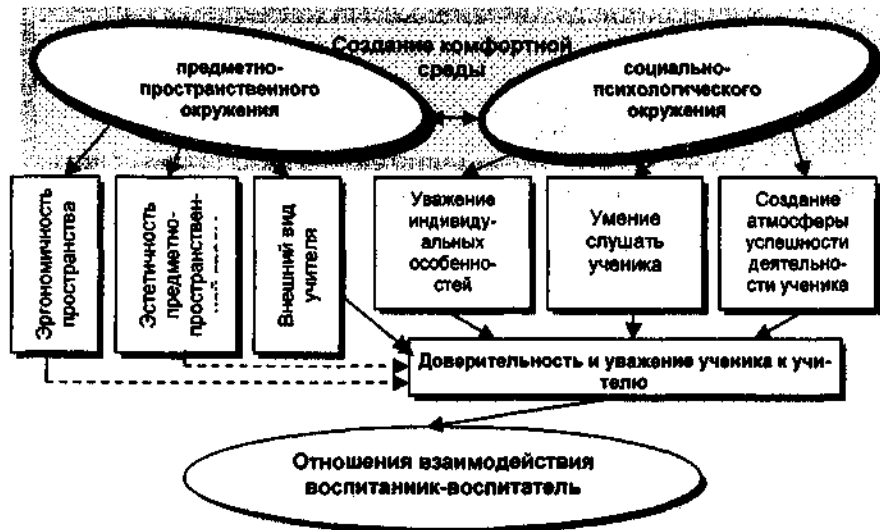


Рис. 4. Структура зависимости отношений ученика и учителя от умения создать комфортную среду

Как показывает анализ педагогической литературы, решению задач воспитания посвящены многочисленные исследования, разработаны концептуальные подходы, воспитательные системы, что продвинуло изучение проблемы воспитания. Большинство концепций рассматривает воспитание как целенаправленный процесс управления, формирования, организации воспитательного воздействия, практически все они ориентированы на развитие человека как целостной личности в ее нравственном, физическом, трудовом, правовом, экономическом, художественно-эстетическом и других аспектах.

Принципиальным, с нашей точки зрения, выводом является то, что идея о необходимости выделения **механизма** целенаправленного воспитания представляется всем исследователям весьма назревшей.

В данной работе предложен такой подход к системе воспитания, развития и психологической поддержки личности в процессе непрерывного образо-

вания, который в своей содержательной части фиксирует: трактовку роли и целей воспитания на современном этапе реформирования российского общества; содержание воспитания, сущность **движущей** силы и основного механизма воспитания; внутренние и внешние условия эффективности процесса воспитания; подходы к проектированию модели воспитания.

Исходя из **вышесказанного**, отправным моментом нашего исследования мы считаем идею о том, что учитель - профессия универсальная, предполагающая разностороннюю подготовку педагога-специалиста (предметную, педагогическую, психологическую, **гигиено-физиологическую** и т.д.). Несоответствие молодого специалиста требованиям современной школы хотя бы по одной из позиций требует дополнительных усилий и времени для ликвидации обнаруженных пробелов в профессиональной подготовке. Именно практическая часть подготовки студентов к внеурочной воспитательной работе остается слабым звеном в системе общей педагогической подготовки.

Опыт работы ряда вузов по подготовке специалистов показывает, что наряду с традиционными формами организации воспитательной **работы**, ограничиваясь которыми трудно сформировать потребности и способности к саморазвитию, все больший интерес педагогов и студентов вызывают личностно-ориентированные, совместные творческие **дела**, воспитывающие и коммуникативные тренинги. Установлено, что устойчивое и определенное отношение у **студентов** к профессии учителя в результате специальной профессиональной **подготовки создается** к четвертому, а иногда только к пятому курсам. Уровень **адаптированности** молодых специалистов к учебно-воспитательному процессу находится в прямой зависимости от уровня их подготовки к профессиональной педагогической деятельности. На основании суждений самих молодых учителей об отношении их учительскому делу, на основании экспертных оценок и наблюдений, личных контактов с учителями следует сделать вывод о том, что при большом значении социальных, профессиональных, личностных факторов на **установку** молодого учителя работать в школе или уйти на другую работу, первостепенное значение имеет его профессиональная **подготовка**, причем особо выделяется проблема готовности молодых учителей к ведению внеурочной воспитательной работы.

Рассмотренные нами концепции воспитания подчеркивают **его** детерминированность целым рядом условий, среди которых в качестве основных могут быть выделены следующие: личность и деятельность воспитателя; социальная ситуация развития; активное межличностное общение; сотрудничество с другими членами **коллектива**, коллективом в целом; активная деятельность субъекта воспитания.

На наш взгляд, **в качестве** системообразующего звена в воспитательном процессе выступает личность и деятельность учителя-воспитателя. Это окончательно убеждает нас в необходимости усиления практической подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности.

В связи с этим нами были определены те **педагогические условия**, при которых может быть обеспечено совершенствование системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе.

Теоретическая подготовка будущих учителей осуществляется достаточно полно и на хорошем уровне. Именно поэтому к учебной работе выпускники бывают подготовлены лучше, нежели к воспитательной работе. Учебная **работа** моделируется на лабораторных и семинарских занятиях, особенно на занятиях по методике преподавания школьных учебных дисциплин, когда преподавателем ставятся **специальные задачи**, создаются и решаются проблемные ситуации, сходные с теми, какие случаются на школьных уроках.

Внеурочная воспитательная работа по сравнению с аудиторными занятиями строится на ином материале, **проводится** в других организационных формах и в значительной степени основывается на самостоятельности студентов. Именно самостоятельность студентов мы определяем как одно из условий качественной подготовки **будущих** учителей к внеурочной воспитательной работе. К другим важным педагогическим условиям совершенствования системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности мы относим следующие:

- непрерывность процесса подготовки педагога-воспитателя, начиная с профессиональной ориентации отбора старшеклассников, проявивших склонность к педагогической работе до профессионального усовершенствования работающих учителей;
- наличие хорошо подготовленных, творчески работающих преподавателей **педвуза**, которые могут демонстрировать студентам образцы педагогического искусства, в частности, в умелом сочетании традиционных технологий с инновационными;
- развитие взаимодействия культур различных народов, их диалог, взаимное обогащение духовными и нравственными ценностями;
- создание и грамотная эксплуатация эффективной системы, развивающей творческое **мышление**, профессиональную рефлексия, практические умения и навыки будущих **специалистов-педагогов**;
- широкое и основательное ознакомление с **практикой** работы учителей, работающих по новым (оригинальным) педагогическим технологиям;
- практическая подготовка **должна** проходить в обстановке, максимально приближенной к **действительной** практической работе по проведению различных мероприятий; совместная работа, осознание ценности совместного труда и труда, своих товарищей (не **всегда** сокурсников, что тоже **ценно**, так **как** моделирует совместную работу с будущими коллегами в педагогическом, коллективе);
- смещение акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента;

- целенаправленное развитие и совершенствование будущего учителя с учетом его индивидуальных особенностей, склонностей и интересов.

Во II-ой главе *«Опытно-экспериментальные исследования технологической модели формирования умений и навыков воспитательной работы у будущих учителей»* изложены методика проведения и результаты педагогического эксперимента.

Несмотря на большой интерес к поставленной в нашем исследовании проблеме и многочисленные (часто весьма результативные) попытки создать условия, целостную **воспитательную** систему, призванную оптимизировать воспитательный процесс, до сих пор остается широкое поле деятельности для тех, кто стремится найти **новые** и более действенные пути ее решения. В частности, наша работа посвящена именно такой попытке - создать по возможности стройную и ясную модель **организационно-педагогической** системы пятилетней подготовки будущих учителей к осуществлению своих профессиональных функций не только в качестве учителя-предметника, но и педагога-воспитателя. Предлагаемая нами модель системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности имеет целью формирование у них умений и **навыков** воспитательной работы, то есть готовность осуществлять на практике эту сложную и трудную работу. Осуществление означенной **цели** должно происходить при активном включении студентов во все сферы общественной жизни факультета, университета (см.рис. 5).

Отсюда следует, что центральным ядром всей системы становится конструирование организационно-воспитательной деятельности, то есть все события, планирующиеся и **происходящие**, организуются и проводятся при непосредственном участии самих студентов, причем, чем старше курс, тем больше мера самостоятельности и ответственности им предоставляется. Другими словами, мы выделяем этапы, на которые по мере накопления опыта приходится определенный уровень готовности будущих учителей к практической работе педагога-воспитателя.

Накопление **опыта**, обучение в непосредственной практической деятельности происходит путем овладения педагогическим операционным инструментарием, который включает в себя все многообразие умений и навыков, форм, методов, приемов педагога-практика. Именно этот блок с абсолютной очевидностью позволяет разъяснить студентам сущность **понятия** "педагогическая технология". Весь имеющийся и доступный педагогический инструментарий направлен на решение триединой задачи - обучение, **воспитание**, развитие, **которые** с одной стороны должен будет решать выпускник-педагог в своей будущей **деятельности**, а с другой стороны студент сам пока является объектом действия этих функциональных модулей, но вместе с тем, осваивая их применение в ходе организационно-воспитательной деятельности на факультете.

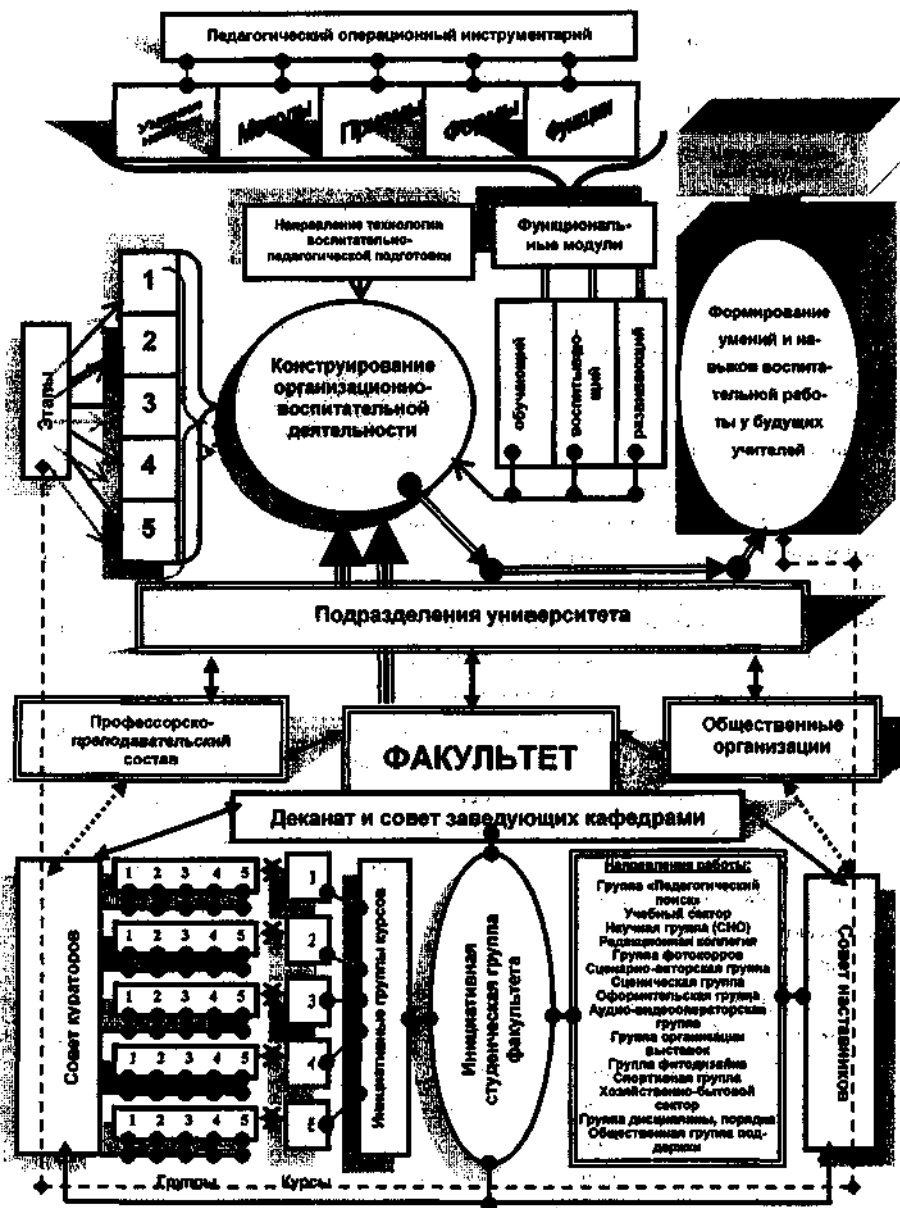


Рис. 5. Организационно-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной работе в школе

Организационно-педагогическая деятельность конструируется как в рамках факультета, так и на общеузовском уровне, в чем участвуют практически все **подразделения** университета (института).

На факультете действуют несколько взаимосвязанных, объединенных по разным принципам **структур**: деканат и совет заведующих кафедрами координируют всю **работу преподавателей**, сотрудников, студентов, совет кураторов осуществляет работу на курсах и в академических группах; инициативные группы курсов, куда **академгруппы** выдвигают своих **представителей, являющихся** связующим звеном между инициативной студенческой группой **факультета** и своими академическими группами. Инициативная студенческая группа факультета имеет тесный творческий контакт с советом **кураторов** и советом наставников (последние часто совмещают роль куратора и **наставника**). Наставник - это преподаватель (иногда аспирант, **лаборант**), отвечающий за какое-либо направление воспитательной работы на факультете. Важное замечание: наставник не назначается принудительно, каждый выбирает себе направление работы **по** своим интересам, возможностям, предпочтениям. Это обеспечивает **не** формальный, но творческий подход к воспитательно-педагогической работе, что благотворно сказывается и на формировании у студентов позитивного отношения к общественной жизни факультета и университета.

Таким образом, в диссертации предлагается ряд организационных и методических мер по **совершенствованию** структуры и содержания подготовки **будущих** учителей, **способствующих** закреплению профессионального выбора студентов **через** обеспечение взаимосвязанного обучения теоретическим знаниям и практическим **умениям, навыкам** педагогического труда.

Опытно-экспериментальной базой нашего эксперимента послужили три педагогических вуза Республики Татарстан: Казанский государственный педагогический университет, **Елабужский** и **Набережночелнинский** педагогические институты.

Кроме вышеизложенного **результаты** проведенного **исследования показали**, что наибольшие затруднения у начинающих учителей вызывают такие **виды** организационно-педагогической **деятельности**, как планирование **внеурочной** воспитательной работы, владение педагогической техникой, выбор **формы** проведения мероприятия, написание сценария, подготовка и проведение туристического похода, **экскурсии, диспута**, родительского **собрания**; в связи с чем выпускники нередко испытывают чувство профессиональной неуверенности, не всегда умеют организовать досуг **воспитанников**.

Констатирующий эксперимент со студентами заключался в анализе анкетирования студентов, поступивших на естественно-географический факультет **КГПУ** в 1997/98 учебном году, и продолжался до выпуска данного курса из стен университета. В **результате** анализа полученных данных была выявлена тенденция роста **готовности будущих** учителей к внеурочной воспитательной работе (**ВВР**) в школе от первого до пятого курса:

Педагогический эксперимент включал в себя следующие приемы и методы: реализацию в каждой экспериментальной группе рекомендаций о путях и условиях развития умений и навыков проведения внеурочных воспитательных мероприятий, постоянное изучение, педагогическое наблюдение, практические работы, индивидуальные беседы, анкетирование, тестирование, моделирование, статистическую обработку их результатов и т.д.

Качество знаний, умений и навыков определялось по их действенности, проявляющейся в готовности студентов самостоятельно применять полученные знания для выполнения **практических**, творческих заданий во внеурочное время при проведении воспитательных мероприятий. Эта **сторона** профессиональной подготовки будущих учителей изучалась несколькими способами:

1) самооценка тестируемых на предмет готовности реализовывать различные виды внеурочной воспитательной **работы**;

2) экспертная оценка по специально **разработанному** оценочному листу. В качестве экспертов выступали наставники и кураторы **академгрупп**.

3) На каждом этапе проводились контрольные "срезы", которые **позво**лили представить динамику овладения студентами умениями и навыками, необходимыми для проведения внеурочных воспитательных работ. Для "**срезов**" были разработаны вопросы с учетом возрастных особенностей студентов с 1-го по 5-й курсы.

Совокупный итог такого **трехкомпонентного** анализа позволил создать оценочную систему, которая представляет собой шкалу, предусматривающую три уровня **профессиональной** подготовленности будущих учителей к внеурочной воспитательной работе: первый уровень - низкий (от 1 до 10 баллов); второй уровень - средний (от 11 до 20 баллов); третий уровень - высокий (от 20 до 30 баллов). Каждый учебный год являлся этапом четко организованной **временной** структуры (системы) подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной **работе**, строящейся на принципах **деятельностного подхода**, непрерывности и преемственности.

В таблице приводится результат проведенного исследования о динамике уровня готовности студентов к практической воспитательно-педагогической

работе в школе. Условные обозначения: ЭГ - экспериментальная группа, КГ - контрольная группа.

Сводная таблица показателей уровней готовности студентов к внеурочной воспитательной деятельности

Год и курс	Учебное завед-е	Группа	Выбор а	Уровень готовности к ВВР					
				Низкий		Средний		Высокий	
				Абс	%	Абс	%	Абс	%
1998 г. 1-й курс	КГПУ	ЭГ	174	80	45,9	77	44,3	17	9,8
		КГ	173	84	48,6	85	49,1	4	2,3
	Н.-ЧГПИ	ЭГ	26	11	42,3	14	53,8	1	3,9
		КГ	24	14	58,3	9	37,5	1	4,2
	ЕГПИ	ЭГ	25	12	48,0	13	52,0	-	0
		КГ	23	13	56,5	10	39,1	1	4,4
1999 г. 2-й курс	КГПУ	ЭГ	174	64	36,8	80	45,9	30	17,3
		КГ	173	81	46,8	87	50,3	5	2,9
	Н.-ЧГПИ	ЭГ	26	9	34,6	15	57,7	2	7,7
		КГ	24	12	50,0	12	45,8	1	4,2
	ЕГПИ	ЭГ	25	10	40,0	12	48,0	3	12,0
		КГ	23	11	47,8	12	47,8	1	4,4
2000 г. 3-й курс	КГПУ	ЭГ	174	34	19,5	91	52,3	49	28,2
		КГ	173	69	39,9	85	49,1	19	11,0
	Н.-ЧГПИ	ЭГ	26	3	11,5	15	57,7	8	30,8
		КГ	24	10	41,7	12	50,0	2	8,3
	ЕГПИ	ЭГ	25	7	28,0	10	40,0	8	32,0
		КГ	23	10	43,5	11	47,8	2	8,7
2001 г. 4-й курс	КГПУ	ЭГ	174	27	15,5	74	42,5	73	42,0
		КГ	173	51	29,5	98	56,6	24	13,9
	Н.-ЧГПИ	ЭГ	26	-	0	12	4,2	14	53,8
		КГ	24	8	33,4	11	45,8	5	20,8
	ЕГПИ	ЭГ	25	2	8,0	10	40,0	13	52,0
		КГ	23	8	34,8	11	47,8	4	17,4
2002 г. 5-й курс	КГПУ	ЭГ	174	3	1,7	74	42,5	97	55,8
		КГ	173	32	18,5	100	57,8	41	23,7
	Н.-ЧГПИ	ЭГ	26	-	0	И	42,3	15	5,7
		КГ	24	6	25,0	12	50,0	6	25,0
	ЕГПИ	ЭГ	25	2	8	8	40,0	15	60,0
		КГ	23	4	17,4	11	47,8	8	34,8

Результаты исследования в конечном итоге показали, что в экспериментальных группах у студентов существенно повысился уровень профессио-

нальной подготовки к **целенаправленной** воспитательно-педагогической деятельности во внеурочное время. Диаграмма, **выполненная** по данным приведенной выше таблицы и помещенная на рис. 6, иллюстрирует тот факт, что исходный уровень студентов-первокурсников экспериментальной и контрольной групп приблизительно одинаков.

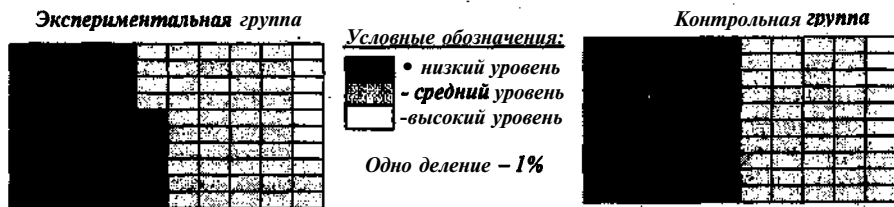


Рис. 6. Соотношение числа студентов экспериментальной и контрольной групп, показавших исходный уровень готовности к **внеурочной** воспитательной работе в школе

Вторая диаграмма (рис.7) дает наглядное представление о том, что соотношение числа выпускников с **низким**, средним и **высоким** уровнем подготовки в экспериментальной и контрольных группах значительно разнятся,



Рис. 7. Соотношение числа выпускников экспериментальной и контрольной групп, показавших **различный** уровень готовности к «**внеурочной** воспитательной работе в школе

а именно: **низкий** уровень практической подготовки к внеурочной воспитательной деятельности в экспериментальной группе составил лишь 2,2% против 18,7% в контрольной группе. Высокий уровень показали 56,4% **выпускников**, прошедших подготовку по разработанной нами модели, в то время как контрольная группа дала лишь 25,0% выпускников с **высоким уровнем** практической воспитательно-педагогической подготовки.

Таким образом, можно утверждать, что результаты проведенного эксперимента подтверждают гипотезу исследования об **эффективности** разработанных нами педагогических условий **повышения** качества профессиональной подготовки педагогов средней школы и предложенной модели практической подготовки будущих учителей к внеурочной воспитательной деятельности.

В заключении диссертации сформулированы общие **выводы**, полученные в ходе исследования.

1. Проведенный сравнительно-исторический **анализ всего** комплекса проблем, связанных с подготовкой студентов педагогических **вузов** к профес-

сиональной воспитательной деятельности, показал, что их развитие было обусловлено радикальными переменами во всех областях жизни, назревающими и развивающимися экономическим, социальным, экологическим, нравственным кризисами. Именно они определяли новые задачи и требования к ее решению. Научно-педагогические исследования в этой области в настоящее время приобретают многосторонний и многоаспектный характер. И сегодня мы имеем значительную по объему методологическую и учебно-методическую базу. Вместе с **тем**, изучение состояния целенаправленной воспитательной работы в школе все еще продолжает свидетельствовать о **значительном** отставании подготовки преподавателей к этому виду деятельности. Отсюда следует необходимость выработки новых подходов к системе воспитания на всех уровнях образования и социальной жизни, поиска путей совершенствования подготовки будущих педагогов-воспитателей.

2. Проведенный теоретический анализ структуры, форм и содержания воспитательно-педагогической подготовки, знаний, умений и навыков, а также изучение состояния воспитательной работы учителей позволили обновить перечень основных требований к профессиональной готовности выпускников проводить внеурочную воспитательную работу с учащимися. Уточнены и конкретизированы такие педагогические понятия как «педагогическая технология», «элементы педагогической **технологии**», «операционный инструментарий педагогической технологии» и «воспитательно-педагогическая готовность».

3. В результате исследования был проведен системный анализ организации **учебно-воспитательного** процесса в педагогическом вузе и его направленности на воспитательно-педагогическую подготовку. Общий структурный анализ учебно-воспитательного **процесса**, в рамках которого осуществляется практическая подготовка студентов к внеурочной воспитательной деятельности, показал, что традиционное обучение будущих преподавателей в условиях вуза существенно отличается по многим параметрам от модели их будущей воспитательно-педагогической деятельности. Различия проявляются в целях, средствах их достижения, формах и содержании деятельности. Системное представление об организации практической воспитательно-педагогической подготовки позволило выявить ряд факторов, влияющих на данную подготовку и определить основные организационные направления, лежащие в основе ее пересмотра в педагогическом вузе. Среди основных направлений были определены следующие:

- Создание мониторинговой системы, позволяющей отслеживать состояние воспитательно-педагогической работы в школах и других образовательных учреждениях и состояние подготовки студентов и выпускников педагогических вузов к воспитательной деятельности, в частности во внеурочное время.
- Изучение конкретных реальных требований к учителю, педагогу-воспитателю должно являться одним из механизмов перестройки **учебно-**

воспитательного процесса с учетом современных требований к модели специалиста (педагог-воспитатель).

- Интенсификация общепрофессиональной подготовки и разработка соответствующих моделей, усиливающих практическую подготовку к воспитательной работе **будущих учителей**.
- Введение в обучение элективных дисциплин, факультативов и курсов по выбору направленных на получение дополнительной информации в области воспитательно-педагогического образования, **овладение** умениями и навыками работы по различным направлениям **внеурочной** воспитательной деятельности.
- Дальнейшая интеграция **воспитательно-педагогической** подготовки в систему общепедагогической с усилением акцента на ее практическую направленность.
- С целью интеграции специальной практической подготовки будущих учителей в систему **общепедагогической** подготовки **в вузе**, разработана технология поэтапной и взаимосвязанной организации **теоретической и практической** воспитательно-педагогической подготовки на **основе деятельностного** подхода. В предлагаемой нами модели представлены **целевые** функции, структурный, содержательный, **процессуальный** и организационный компоненты, отражающие ориентацию на данную подготовку,

Установлено, что в процесс обучения студентов, подготавливаемых к воспитательно-педагогической **деятельности**, необходимо **введение** специальных форм, методов и подходов, **которые** по своей дидактической нагрузке должны являться системообразующим звеном в их теоретической и **практической** подготовке.

Эффективность **разработанной** модели подтверждена данными статистической обработки результатов экспериментальной работы, **что подтвердило** выдвинутую гипотезу. Таким образом, в результате **исследования была** показана одна из возможностей обеспечения **технологичности воспитательно-педагогической** подготовки в вузе, при которой процесс и содержание обеспечивают **формирование** у будущих учителей системной ориентировки в области воспитательно-образовательного **процесса**, готовности к успешному решению всей совокупности воспитательно-педагогических **задач**.

Вопросы, связанные с проектированием и использованием воспитательно-педагогических **технологий**, требуют интенсивного развертывания новых исследований. Дальнейшее их изучение позволит создать гибкую систему управления организацией данной подготовки в соответствии с меняющимися к ней требованиями.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. **Веселова Е.И.** Подготовка будущих учителей к внеклассной воспитательной работе в школе. Методическое **пособие**.— Казань: КГПУ, 1997.— 1,5 п.л.
2. **Веселова Е.И.** Некоторые элементы понятия «педагогическая технология в воспитательном процессе/ Совершенствование методики преподавания географии и экологии в школе и **вузе**. Материалы региональной научно-методической конференции (Казань, 21-22 ноября 2002 г.)—**Казань**: Изд-во «Тан-Заря», 2002. - 0,2 п.л.
3. **Веселова Е.И., Филатов В.И., Хазеев Г.Х.** К вопросу о начальном экологическом воспитании и **образовании/** Преемственность в подготовке специалистов в средней, высшей и профессиональной школе: Материалы докладов Республиканской научно-практической **конференции**.— Казань: КГЭИ, 1999.—0,2 п.л. (авторских 0,1 п.л.).
4. **Веселова Е.И.** Значение и некоторые пути раннего включения студентов в подготовку к внеклассной воспитательной **деятельности/** Преемственность в подготовке специалистов в средней, высшей и профессиональной школе: Материалы докладов Республиканской научно-практической конференции.— Казань: КГЭИ, 1999. - 0,2 п.л.
5. **Веселова Е.И., Егерев С.Ф.** Взаимодействие школы и вуза в обеспечении эффективности **их** деятельности: проблемы, опыт, **перспективы/** Актуальные проблемы подготовки специалистов в современном коммерческом вузе: Материалы докладов итоговой научно-практической **конференции**.— Казань: КИ МГУК, 1999.— 0,2 п.л. (авторских 0,1 п.л.).
6. **Веселова Е.И.** Проблема подготовки будущих учителей к воспитательной работе в аспекте развития индивидуальных особенностей **личности/** Педагогическое образование: гуманистические традиции и новаторство. Материалы VI Международной научно-практической конференции (**Казань, 18-20 октября 1999 г.**)— **Казань**: КГПУ, 1999.— 0,2 п.л..
7. **Веселова Е.И., Кириллова И.А.** Интеграционный подход в обучении **географии/** **Актуальные** проблемы методики преподавания естественно-географических дисциплин в школе и вузе. Материалы региональной научно-методической конференции, посвященной 125-летию КГПУ (Казань, 26-28 ноября **2001 г.**)— Казань: Изд-во "Тан-Заря", 2001.— 0,2 п.л. (авторских 0,1 п.л.).
8. **Веселова Е.И., Бекетова С.И.** Некоторые проблемы совершенствования педагогической практики будущих учителей **географии/** Актуальные проблемы методики преподавания естественно-географических дисциплин в школе и вузе. Материалы региональной научно-методической конференции, посвященной 125-летию КГПУ (Казань, 26-28 ноября 2001 г.) - Казань: Изд-во "Тан-Заря", 2001. - 0,2 п.л. (авторских 0,1 п.л.).
9. **Веселова Е.И., Морозова А.И.** Различные формы практических занятий и контроля физико-географических дисциплин в педагогическом вузе/ Акту-

альные проблемы педагогики и психологии: Сб. научных трудов молодых ученых КГПУ, посвященный 60-летию РАО. Выпуск 6./ Под. Ред. Р.А. Валеевой.– Казань: КГПУ, 2003.– 0,2 п.л. (авторских 0,1 п.л.).

10. Веселова Е.И., Егерев С.Ф. Технологии воспитательной работы в школе и вузе. Методическое **пособие**.– Казань: Изд-во «Тан-Заря», 2003.– 3,8 п.л. (авторских 2,2).
-